GUIDA PEI DIRETTORI DELLE CONFERENZE CO' MAESTRI

Raffaello Lambruschini

GUIDA

PEI

DIRETTORI DELLE CONFERENZE

CO' MAESTRI

FIRENZE
EDITORE G. P. VIEUSSEUX.
TIP. GALILEIANA DI M. CELLINI E C.

1867

AVVERTENZA.

Il presente libretto è un estratto dei Discorsi tenuti in Firenze dal Commend. Senator Lambruschini, nelle conferenze magistrali del 1861.

Egli è parso che quei Discorsi, omesse le particolarità attenenti alle speciali condizioni del luogo e del tempo in cui furono tenuti, contenessero quel che può bastare a ben dirigere le conferenze alle quali oggi sono chiamati i maestri elementari in molte parti del Regno.

L'Autore medesimo, a preghiera nostra, si è presa la cura di accomodare a questo fine le cose dette nel 1861, e ridurle a un manuale ove i maestri di tutti i luoghi e di tutti i tempi trovassero principj direttivi ed eccitamenti nella grande opera dell'educazione del popolo.

Noi abbiamo creduto far cosa utile ed opportuna procurando, come editori, la stampa di questo sugoso libretto.

Paolino ed Eugenio Vieusseux

DISCORSO PRIMO.

Dignità dell'ufficio di Maestro e suoi doveri

Vi fu tempo, in che non si amava molto l'istruzione del popolo, si temeva forse. Grande e pernicioso errore! Si poteva e si doveva temere e impedire l'istruzione disadatta, e mal data; ma l'istruzione conveniente, l'istruzione che coltivi ad un tempo l'intelletto ed il cuore, che renda il popolo più amante del lavoro, più ammaestrato ne' proprj doveri, più curante della propria dignità, miglior padre di famiglia, miglior cittadino, miglior cristiano; l'istruzione intesa così e così impartita, è il dono più prezioso che possa farsi al popolo. E oggi l'istruzione popolana s'intende in questa guisa; perciò si tiene in gran pregio; e si onorano le persone che ne sono i ministri.

Di qui conoscerete facilmente, o signori, quanto sia nobile, quanto debba essere da voi medesimi pregiato l'ufficio di maestro elementare. Voi, per la più parte, abitate terre e castelli, dove la popolazione si accresce d'anno in anno di gente povera, mancante delle doti che si richiedono a bene educare i figliuoli, mancante per fino del desiderio di farli educare. Questa numerosa figliuolanza abbandonata a sè stessa, voi la vedete dalla mattina alla sera girare per le strade o alla campagna, crescere nell'ignoranza e nel vizio, intrupparsi; e fatta baldanzosa dal numero, mostrar fin

d'ora che cosa diverrebbe per la società, se la società non accorresse a raccogliere questi bambini abbandonati, a sperdere in loro i mali semi degli errori e delle passioni, a spargervi i buoni del conveniente sapere e della virtù. Ora quest'opera grandemente umana e civile, grandemente religiosa, è commessa ai maestri elementari; i quali, vedendo le turme de'già corrotti o pericolanti fanciulli, devono dire a sè stessi: A me tocca di trasformare queste derelitte creature, a me pei genitori loro, non curanti dei figliuoli e di sè, li confida la patria, li confida Iddio lo debbo essere, io sarò il loro padre e la loro madre.

Dicendo così, conosceranno i maestri, sentiranno profondamente in sè stessi, quanto è difficile, e insieme quanto è utile ed alto, e (se vorranno) pieno di consolazioni il loro umile ufficio: o che si tratti d'un maestro di popolosa città o di quello del più oscuro villaggio. L'importanza è la medesima, e medesima è la dignità: ma l'utilità del magistero è maggiore, dove la gente è più scarsa, e più lontana dal consorzio civile. Le persone bennate, i facoltosi desiderano sempre di fare erudire i figliuoli loro; ne cercano e ne trovano i mezzi; e nelle case loro la sola convivenza della famiglia è un continuo destare l'intelletto dei bambini, un continuo ammaestrarli Nelle città e nelle terre popolose, anco i braccianti sono agitati dal moto della civiltà, sono punti dallo stimolo di rendere i lor figliuoli men disuguali da quelli dei benestanti; conversano con chi sa più di loro, imparano, si dirozzano. Ma ne'castelletti e nelle terricciuole il popolo, meno industrioso e meno curato, non solamente meno vede, meno ascolta, meno impara; ma prova meno il desiderio di apprendere

e di far porgere a' bambini, dopo il latte del corpo, quello dello spirito. Al maestro alementare si conviene allora non offrire soltanto, ma dare non cercato e non ringraziato, il latte e il pane dell'anima. Quindi i maestri dei luoghicciuoli più oscuri, sono, com'io diceva, pari a tutti gli altri nella grandezza dell'ufficio, ma sono più necessarj, possono riuscire più utili, e aver merito maggiore. Merito, io ripeto, che oggi si riconosce e si onora.

Quante perciò e quali non hanno da essere le doti d'un maestro comunale! Io non farò a nessuno di voi il torto di credere ch'egli abbia cercato e tenga l'ufficio suo per puro interesse. Certamente il maestro ha da vivere della sua professione, e vivere senza stento. Questa è una necessità, è un diritto; ma non dev'essere il fine. Se il suo animo non è mosso e non è sostenuto da fini più alti, cadrà sotto il peso della scuola, come sotto una soma incomportabile. Alla scuola egli non porrà amore; l'avrà a noja, non saprà ordinarla nè tenerla ordinata; gli scolari non profitteranno, non saranno sottomessi al maestro, non l'ameranno; ed egli malcontento di sè e di loro, vivrà più sconsolato che il più disgraziato operante. Ma tutto muta, e la scuola diviene un luogo di conforto e di speranza, perchè diviene la casa e la famiglia del maestro, se egli innalza tutto sè stesso a pensieri ed affetti degni dell'ufficio suo, e si dà tutto intiero a quello.

Sì, questa è la prima condizione per ben riuscire. Bisogna pigliare a cuore la scuola; bisogna vivere del tutto in essa e per essa; porsi all'opera animosamente, e facendo, imparare a far meglio. E il meglio apparirà senza fallo e tosto, se il maestro sarà fornito di quelle virtù, che necessarie a tutti, si richiedono più che mai

in chi fa le veci del padre di famiglia. E queste sono: un amore tenero e forte pei fanciulli, la pazienza e la religione.

Non temete, o signori; se voi amerete i vostri discepoli, ne sarete amati; avrete per loro le parole e i modi che cattivano il cuore, gli otterrete docili, obbedienti, desiderosi d'imparare e di compiacervi. La pazienza allora o non sarà necessaria, o vi sarà facile, perchè tutto soffre, tutto vince l'amore.

Ma quest'amore per gli uomini, questa pazienza che sopporta i difetti per correggerli, hanno bisogno d'un altro amore. L'amore verso il gran Padre dell'umana famiglia che ci dà il potere e il volere in ogni buona opera, che è la luce degli intelletti e la fortezza e la consolazione dei cuori. Oh, signori, se il vostro animo giacerà sopra la terra, se non lo inalzerete a cose più grandi e più consolanti che non sono quelle di questa misera vita, voi sarete delusi nelle vostre speranze, fiacchi e impotenti nella vostra opera. Disgraziatamente la religione si fa oggi servire dagli uni a mondani fini, e si rende spregevole e odiosa; si vitupera malamente dagli altri e non si cura; o si tiene come un utile freno del popolo, ma non come la vita e il conforto dell'anima umana. Conforto, vita, fortezza e speranza, sia invece per voi, o signori, la Religione insegnata da quel Maestro de'maestri, il quale lavorava con le proprie mani e ammaestrava nel tempio. Inspirati dalla sua dottrina, voi saprete come parlare ai fanciulli e infondere in loro quella sapienza, che facendo cospirare la vita presente colla futura, rende appunto la presente vita più operosa, più serena, più fratellevole, più degna della stima e dell'amore di tutti.

Queste disposizioni, o signori, vi faranno abili a divenire buoni maestri. Ma per essere tali, non basta

sapere per sè, bisogna sapere anco insegnare. Troppo facilmente e troppo generalmente si crede che basti il possedere una qualche cognizione per trasfonderla nella mente altrui. Eppure non basta. V'è una scienza, v'è un'arte dell'insegnare: e questa, o signori, è il frutto di lunghi studj, di pazienti osservazioni ed esperienze d'uomini dotati d'ingegno e di sapere: una scienza e un'arte non compite ancora, ma che si vengono tuttodì perfezionando accostandosi più che mai alla natura. E appunto per agevolare a voi la conoscenza dei più efficaci e più facili modi d'insegnamento, siete stati convocati a queste conferenze: nelle quali si ragionerà appunto del come possiate ben condurre le vostre scuole.

DISCORSO SECONDO

Condotta della Scuola.

Supponiamo che il maestro sia fornito delle doti che abbiamo indicate; e pieno di buone disposizioni voglia mettersi all'opera.

Nel comune ove egli è chiamato a insegnare, esiste di già una scuola, o non ve n'è. E se una ve ne ha, o essa è già bene ordinata; e non si ha da far altro che conservarla tale, e migliorarla vie più· oppure è scomposta, e occorre metterla in buono stato. Cominciamo dal caso in cui la scuola sia da fondare.

Il maestro procurerà da prima, che la scuola sia provveduta degli arredi necessarj e il luogo sia conveniente, usando col Consiglio Comunale i modi più convenienti ed efficaci per conseguire l'intento. Poi incominci l'opera sua. Badi bene di non accettare fin da principio tutti quelli scolari che poi dovranno da lui essere ammaestrati. Li noti tutti, gli esamini quanto basta per conoscere la naturale capacità di ciascuno, e quel tanto di istruzione che possano avere. Poi ne scelga otto o dieci dei meglio disposti, e in quelli prepari i suoi ajuti. Non risparmj tempo nè fatica intorno a questi primi scolari, finchè non siano ridotti a tale da poterli costituire esempio e guida agli altri ragazzi che il maestro verrà a mano a mano aggiungendo a que'primi. Solo che a ciascuno di que'dieci possano essere affidati altri due o tre (il che può avvenire entro dieci o dodici giorni) la scuola si popola subito di venticinque o trenta fanciulli. E procedendo colla medesima regola di

aggiungere dei nuovi ai già ben piegati, si arriva facilmente entro lo spazio di un mese o poco più, ad ammettere quanti scolari possa ricevere la scuola.

Diremo or ora come la scuola vada ordinata e condotta. Diciamo subito con quali modi il maestro possa padroneggiare l'animo degli scolari. Egli si guardi dal parlar molto, e soprattutto dall'andar in collera. Quando i ragazzi sono riusciti a fare impazientire il maestro, si sentono vittoriosi. Per essere egli veramente superiore a loro, bisogna ch'ei possegga sè stesso con una costante e dignitosa tranquillità. Per ottenere silenzio, taccia egli il primo; e dovendo parlare, parli sol quanto è necessario con parole chiare, adatte, gravi, affettuose, e a voce tanto alta quanto basti ad essere intesa dai più lontani, ma nulla più. Il desiderio d'intendere quel che dica il maestro quasi sottovoce, fa sì che gli scolari si chetano ed ascoltano. — Poi giustizia imparziale verso di tutti, e modi sinceramente, ma non mollemente, affettuosi; e l'animo dei fanciulli è nostro. Col solo sguardo fisso in viso a qualche ragazzo insolente, sguardo non iroso, ma scrutatore e benigno nella severità, si abbatte la sua alterigia o si fa rientrare in sè stesso. Vi fu certo signor Charles che domava la fierezza d'una tigre col solo fissare i proprj occhi negli occhi di lei. E quella si ammansiva e gli cadeva ai piedi. L'occhio dell'uomo che può tanto sopra gli animali, può molto più su gli uomini simili a sè; e può tanto meglio quanto più lascia trasparire l'amore di padre nella maestà del giudice. Quest'atteggiamento e questi modi, che danno al maestro una signoria sicura sulla scolaresca, gli verranno spontanei, s'egli avrà le disposizioni interiori di che parlammo nel primo discorso.

Ora torniamo agli scolari scelti che il maestro si sarà preparati. Questi sono al tutto necessarj se si debba fondare la scuola. Ma non bisognano meno, se la scuola abbia ad essere rimessa in buono stato. Dove il disordine sia grande, meglio è chiuderla col consenso del Comune; e procedere, come si è detto, d' una scuola da fondarsi di nuovo. Se il disordine non è grandissimo, si potrà bel bello ridurla; ma sempre sarà necessario adocchiare i migliori fra gli scolari; averli a sè, istruirli specialmente, e di questi valersi por bene avviare totti gli altri. Anzi la necessità di spendere particolari cure intorno a un numero conveniente di scolari più docili, più intelligenti e più premurosi, è una necessità permanente d'una scuola numerosa, anco bene ordinata. Giacchè senza il loro ajuto, mal potrebbe il maestro il più avveduto e zelante, condurla da sè solo.

Ciò è dirvi che una parte almeno dell'insegnamento può utilmente essere confidata ai migliori fra gli scolari medesimi, cioè (come suol dirsi) per *insegnamento reciproco.*

Quest'insegnamento scambievole che la necessità fece trovare e molto perfezionare ai signori Bell e Lancaster, fu grandemente, e troppo, magnificato, come quello con cui, sotto la sola vigilanza del maestro, gli scolari potessero insegnare a sè medesimi ogni cosa. Il che valeva quanto dire che ogni parte dell'istruzione potesse ridursi a formule determinate, a parola secca e morta, da trasmettersi d'orecchio in orecchio, lasciando l'intelletto quasi passivo. Ma questa vana lusinga, che poteva essere, ma non fu, dissipata dalla ragione, venne distrutta dall'esperienza. L'esperienza stessa però ha dimostrato di quanto giovamento, per non dire di quale necessità, sia l'opera che i migliori degli scolari pos-

sono porgere in pro dei loro compagni. Così nelle buone famiglie i fratelli e le sorelle maggiori sono di ajuto al padre e alla madre nella custodia e nella educazione dei fratelli e delle sorelle minori; ma il padre e la madre non affidano tutte a loro le difficili e gelose cure della paternità. Quest'esempio fu la norma al venerabile Padre Girard per costituire la sua scuola di Friburgo, che divisa in più classi comprendeva tutto l'insegnamento popolare; ed era salita a tal perfezione da poter servire d'esempio, e da attirare per la sua celebrità i più illustri forestieri a visitarla.

In essa il reciproco insegnamento aveva quella parte che potava e doveva avere: cioè tutta quella che può essere ridotta a pratica tanto determinata, da non perdere il suo valore, qualunque sia la persona che insegna. Ma il Girard non ometteva di erudire con particolare studio i fanciulli diligentemente trascelti all' ufizio di monitore; per infondere così anco in loro quell' amorevole senno che è lo spirito delle pratiche materiali. — Le parti capitali dell' istruzione, quelle che formano l'animo del discepolo, e devono perciò prender vita dall' intelletto e dalle morali qualità del maestro, erano tutte serbate al diretto insegnamento simultaneo.

Questa è la via da seguirsi. Congiungere saviamente le due maniere d'ammaestrare; commettere ai discepoli solo quel tanto di magistero che sono capaci di bene esercitare: e a questo medesimo magistero così circoscritto, eleggere i migliori, e prepararveli, e addestrarveli con cure speciali.

Così il metodo che par più adatto per ben condurre una scuola, è quello di congiungere l'insegnamento reciproco dato per maestrini (che sono stati chiamati *monitori*

e noi diremmo *rammentatori*) coll'insegnamento diretto e simultaneo del maestro. Il che si chiama metodo *misto*.

Secondo questo metodo i monitori insegnano ai cerchi e ai banchi (con una rigorosa distinzione di classi) leggere, scrivere, far di conto, e i primi rudimenti del disegno lineare. Un ajuto che sia dato dalla Comunità al maestro (quando il numero degli scolari lo richieda) e in difetto di quello, un monitore in capo vigila quest'insegnamento scambievole; e intanto il maestro (in qualche caso il suo ajuto) dà a una parte degli scolari un'istruzione diretta sopra tutte quelle materie che non potrebbero essere accomodate all'insegnamento per monitori. La quale istruzione diretta può esser data in quella medesima sala ove insegnano i monitori, e mentre questi insegnano; disponendo a tal fine una parte della sala medesima in modo che i due insegnamenti non si turbino l'uno coll'altro. Ed è bene che i banchi ove seggono gli scolari, siano collocati in modo che possano tutti egualmente intendere il maestro, e leggere sulla lavagna o sull'asse nera quel che il maestro vi disegni o vi scriva.

DISCORSO TERZO E QUARTO.

Dell'insegnare a leggere.

In questi due discorsi è trattato del modo d'insegnar a leggere. Su quest'argomento più importante che a molti non paja, io stampai nel 1863 un libretto nel quale la materia è trattata ampiamente, e le sillabe sono ridotte alla maggiore semplicità, e naturalezza. I maestri potranno consultare quell'opuscolo, e il sillabrio pubblicato poco prima (1).

L'insegnare a leggere, io spero che un giorno non apparterrà più alla scuola, se non nella sua ultima perfezione. Ne'suoi principj apparterrà alla famiglia, dove il bambino, come impara a pronunziare la parola, così imparerà a leggerla. Ma il metodo dovrà esser diverso dall'usato, cioè più conforme alla natura. Anticamente non si conosceva altro modo fuor quello di far conoscere le lettere spicciole dando alle consonnanti un suono artificiale (*bi ci di*); d'appajarle in sillabe, e le sillabe in parole. Si riusciva così certamente a far leggere da ultimo con franchezza i bambini; e le passate generazioni hanno tutte imparato a leggere in questa guisa: nè io vorrei scomunicare una scuola, perchè vi s'insegni

(1) Nuovo Sillabario con parole d'esempio disposto da R. Lambruschini. Firenze, Felice Lemonnier, 1863

Dei migliori modi d'insegnare a leggere, consigli di R. Lambruschini. Firenze, Felice Lemonnier, 1863

tuttavia l'*abbiccì* (1). Ma questo modo (del quale però si ha da tener conto, usandolo in altra guisa) non è regolare, perchè non è conforme alla natura. Si è creduto e si crede ancora che sia cosa più spedita e più facile pei bambini, ridurre le cose reali a principj astratti, e volere che coll'ajuto di questi principj essi le conoscano e le rifacciano da sè. Ma il bambino invece vuol vedere le cose nella loro realtà concreta; e ajutato dal magistero vuol esser condotto a ritrovare in quelle i principj, e a intenderli a mano a mano con una cognizione, da prima confusa, poi hel bello sempre più chiara e distinta. Il principio ond'egli non lo può capir subito, opera ciecamente: e sebbene da ultimo in qualche modo ci riesca, perchè la natura ha forze tali da digerire i nostri errori, tuttavia l'intelletto del fanciullo non opera in modo nativo, ed egli si annoja e piglia in disamore lo studio. Bisognerebbe qui poter vedere e sentire tutte le lacrime e i sospiri che ha costato ai ragazzi quell'esercito di lettere dall'*A* alla *Z*, e quel garbuglio di sillabe artificiali che si mutano poi in naturali.

Secondo le vere leggi della natura il buon metodo vorrebbe che si porgessero da prima a' fanciulli parole intiere, scelte con avvedimento e stampata in grossi caratteri (2). Quando ei sien giunti a distinguerle una

(1) Pel mal vezzo di copiare i libri francesi, rinunziando alle schiette parole e frasi nostre, l'*abbiccì* si chiama oggi in alcuni libri di scuola, *abecedario*. Vorrei che questa paroiaccia fosse sbandita, e che finalmente non ci vergognassimo più di parlare italiano.

(2) Chiunque abbia insegnato a leggere, avrà notato come i ragazzi mal s'adattino a compitare posatamente. Ei s'affrettano per conoscere la parola intiera, e appresala confusamente, la pronunziano sbagliando, piuttosto che fermarsi alle parti che la compongono.

dall'altra, le si dovrebbono spezzare in sillabe. E conosciute le sillabe a segno che gli scolari sappiano con esse ricomporre la parola, venire alla cognizione delle lettere.

Per ora l'uso più comune nelle scuole è di cominciare la lettura dalle sillabe; ma le sillabe non son bene determinate. Se ne sono create moltissime non sussistenti; e le leggi dalle quali sono governate, si ignorano quasi affatto. Ora, o che si mantenga l'antico uso di comporre le sillabe con lettere già conosciute: o si accetti il modo più naturale da me proposto di cominciar la lettura da parole intiere: o che finalmente s'insegni subito a leggere per sillabe, un sillabario conforme alla natura è assolutamente da stabilirsi e io credo averlo stabilito nel libretto citato.

DISCORSO QUINTO.

Della scrittura.

Dobbiamo oggi parlare dei modi d' insegnare a scrivere.

Io toccherò brevemente, non già dei tanti esemplari di calligrafia che si sono pubblicati e si vanno pubblicando, ma dei diversi metodi seguiti nell' insegnarla. Anticamente il maestro segnava sul foglio con puntini o col lapis le lettere sulle quali lo scolare doveva condurre la penna. Il grande inconveniente di questo modo era che la forma dello scritto riusciva buona o cattiva secondo che il maestro sapesse bene scrivere o no, e che la forma era uguale per tutti. A questa maniera servile ne è stata poi sostituita una del tutto libera, cioè la imitazione che debba far lo scolare di esemplari postigli dinanzi, a guisa che si costuma nella scuola del disegno. Per tal maniera alcuni dotati di occhio acuto, di un senso più vivo del bello, e di mano pieghevole, riescono certamente a scrivere con regolarità e con eleganza. Ma molti più, sforniti di tali pregi, scarabocchiano malamente il foglio, e non arrivano a pigliare una buona mano di scritto. Ora quello che importa, non è già che dalla scuola escano pochi calligrafi, ma che la generalità degli scolari pigli una scrittura franca, regolare e gradevole all'occhio. Nel che (bisogna pur confessarlo) molto si pecca nelle più parti d' Italia, dove non solamente le persone meno istruite, ma le

più culte scrivono come razzolerebbero i polli. Io prego istantemente i maestri che a ciò badino in avvenire.

Riconosciuta la quasi necessità di regolare in qualche modo e ajutare la mano dello scolare, si è ricorso a lavagne o assicine inverniciate, o false righe segnate con linee orizzontali ed oblique, in modo che il ragazzo dovesse rinchiudervi la lettera, come è indicato in esemplari segnati da linee simili. Rinomato sotto quest'aspetto è un corso di calligrafia del Mulhauser, pubblicato in Ginevra, e riprodotto fra noi in litografia con parole italiane sostituite alle francesi. Questo corso è tuttavia usato in alcune scuole toscane, ed ha il suo merito. Ma la forma e l'inclinazione delle lettere è poco elegante. E la mano del discepolo quasi costretta fra cancelli, non piglia una scrittura svelta e scorrevole.

In altra miglior maniera si è pur rinnovato l'antico uso di andar colla penna sopra lettere già segnate; e questo in due guise. Primieramente lucidando l'esemplare di calligrafia posto sotto una carta sottile e trasparente; o (a risparmio di spesa) sotto una specie di carta pecora artificiale, trasparente anch'essa, e su cui si scrive con biacca sciolta nell'acqua, e si lava poi con una spugna. In secondo luogo scrivendo a dirittura sull'esemplare medesimo.

Fra questi tre modi, d'imitazione libera, dell'imitazione entro una quasi rete di linee, e di soprascrivere a un buon esemplare posto sotto carta trasparente, la scelta può dipendere da ragioni anco accidentali: ma io crederei miglior consiglio di congiungere i tre metodi; facendosi dal più facile, cioè da quello dell'andar colla penna su carta trasparente posta sopra un esemplare bene trascelto: passar poi alle false righe segnate

orizzontalmente e obliquamente, e venire da ultimo all'imitazione libera dell'esemplare.

Ma qualunque metodo si segua, due cose importano grandemente: 1.° che il maestro, o personalmente o per mezzo del suo ajuto o de'monitori, vigili tutti gli scolari mentre che scrivono; gl'indirizzi, li corregga, gli ajuti, e non permetta che abbandonati a sè stessi stiano in cattiva positura, o scrivano in fretta; giacchè se la mano guidata dall'occhio non va lentamente, non acquisterà mai regolarità e sicurezza di movimenti; o se la persona è scomposta, se il braccio diritto non può secondare liberamente la mano, se finalmente le dita non si adattano a tenere con buon garbo la penna, e a scorrere insieme sul foglio, la scrittura verrà deforme e stentata. Pongano i maestri molta cura a piegar gli scolari a questa compostezza; perchè ottenuta quella, il loro progresso nel bello scrivere sarà poi agevole e spedito.

DISCORSO SESTO.

Dell'Aritmetica

Della scrittura parlammo ieri abbastanza. Procedendo nell'esame delle materie da insegnarsi, prescritte dalla legge, tratteremo oggi dell'aritmetica.

Anche qui come negli altri rami d'insegnamento, si sono tenute due vie opposte: quella di una mera pratica, senza rendere nessuna ragione di ciò che si fa; e l'altra di sottili regole astratte, per le quali si dà all'aritmetica il titolo di *ragionata*, che non sempre vuol dire *ragionevole*. Questi due metodi sono tutt'e due viziosi. Col primo non si apre l'intelletto dei bambini, e non si avvezzano ad avere coscienza di quel che fanno, e del perchè fanno così; ma almeno si dà loro in mano un istrumento per calcolare, di cui si valgono utilmente nelle faccende della casa e del traffico. Col secondo si arriva raramente a generare valenti calcolatori che sappiano opportunamente adattare le regole ai casi pratici; o vi si arriva stancando improvvidamente le potenze intellettuali nella tenera età. Il più delle volte non si ottiene altro che imprimere nella memoria degli scolari un'idea astratta: e bambini che a scuola sommano, sottraggono, moltiplicano, dividono una serie spaventosa di numeri, non sanno a casa tener conto delle spese della famiglia; nè prevedere col calcolo il costo o il ritratto delle merci e delle derrate, se l'ammaestramento degli affari non supplisce allo sterile ammaestramento della scuola. Bisogna riunire i due metodi, e far pre-

cedere il primo al secondo, acciocchè il precetto venga fuori dall'osservazione dei fatti, e dalle cose reali scaturisca l'idea.

I maestri che si piccano di essere filosofi, credono necessario di affaticarsi dal bel principio a ingerire nella mente dei fanciulli l'idea astratta del numero; e li nojano e li tormentano con definizioni, che probabilmente quei maestri medesimi non intendono pienamente ed esattamente. L idea del numero non può balenare distinta all'intelletto, se non dopo aver numerato molte cose varie, e aver bel bello notato, per osservazione propria, che applicando a molte e diverse cose la medesima serie di unità congregate, il numero è un *che* non proprio specialmente di una sola cosa, ma conviene a tutte in quanto si adunano e si contano. e perciò è una di quelle idee generali che l'uomo intravede da prima confusamente, e poi per osservazione ed esperienza conosce distintamente ed astrae.

I più dei fanciulli che vanno alle scuole elementari, hanno già del numero un'idea confusa, perchè hanno contato nella vita domestica e nei loro trastulli; hanno già messe insieme molte cose, le hanno scemate, le hanno partite, e han fatto spontaneamente dei calcoli di proporzione. I bambini raccolti nelle scuole infantili non sanno ancora contare, e per loro è di assoluta necessità il farli non già ripetere a memoria uno, due, tre...... 100 ec. ma numerare, con queste parole, oggetti reali e variati. A questo fine può veramente esser giovevole il pallottoliere che già vi si usa Ma non bisogna attenersi a questo solo, acciocchè il bambino non si avvezzi a immedesimare il numero con quelle palline Si deve fargli contare più cose: lupini, fagioli, gettoni, i travicelli del palco, i mattoni del pavimento, qualun-

que cosa è nella scuola, che possa esser numerata. E quest'esercizio va continuato finchè non sia dal fanciullo mandata a memoria la serie delle parole con che numeriamo.

La numerazione bisogna farla con due mire, e perciò in due maniere: da prima contando le cose reali, dall'uno al cento, al mille ec., come tante unità aggiunte una all'altra, senz'altra relazione fra loro. Conviene dipoi far risaltare l'aggregazione dei numeri secondo la ragione decimale, il che si ottiene facilmente, riunendo per diecine gli oggetti che si vanno numerando, facendo notare la ripetizione delle medesime parole esprimenti le unità, nelle successive diecine, ripetendo poi ed inculcando i nomi di esse come nomi di tanti aggregati successivi.

Giunto il fanciullo a sapere a mente il nome dei numeri come segni di cose reali, si deve farlo operare mentalmente sopra quei numeri stessi, e prepararlo così all'aritmetica scritta. Dacchè egli sappia contare francamente dall'uno al cento per semplici unità, si faccia contare per due alla volta, per tre, per quattro... per nove. Ecco la somma; ecco il primordio della moltiplicazione e della divisione: solo, che dove egli vada franco in questa numerazione, la gli si faccia rifare, indicando colle dita quante volte egli ha ripetuto la medesima quantità, e soffermandolo col dire, per esempio, 3 volte 4, fa 12; 7 volte 6 fa 42 ec., dunque in 12 il 3 entra 4 volte, il 6 nel 42 entra 7 volte ec.

In mezzo a queste operazioni, o avanti o dopo queste, si facciano gli scolari contare a rovescio; e prima per singole unità (100, 99, 98, 97 ec.) poi a coppie (100, 98, 96 ec.) a 3 o 4 numeri alla volta all'indietro. Con che si esercitano gli scolari nella sottrazione. Si badi però, tanto nel sommare come nel sottrarre a me-

moria due, tre, quattro ec. alla volta, di cominciare la somma o la sottrazione successivamente dall'1, dal 2, dal 3, dal 4 ec., per imbattersi in tutte le combinazioni dei differenti numeri della serie. Questi esercizj variati, fatti or dall'uno or dall'altro scolare, attirano la loro attenzione, gli occupano piacevolmente, ed eccitano una gara tranquilla.

Intanto l'insegnamento dello scrivere avrà fatto conoscere agli scolari le *nove* cifre e lo zero; e preparati, come è detto sopra, gli scolari dai primi esercizj mentali, viene il tempo opportuno per l'aritmetica scritta. Se negli esercizj già detti la ragione decimale del nostro sistema numerico sarà stata dovutamente messa in mostra, non riuscirà punto difficile di fare intendere ai fanciulli, che una medesima cifra può servire per segno delle unità, come delle diecine, dei centi, dei mille ec., solo che si assegni un luogo diverso a questi ordini diversi di quantità. Esemplificata la cosa, e addestrati i ragazzi a leggere le cifre secondo il loro respettivo valore, è aperta la via alle operazioni scritte, le cui regole si trovano nei libri generalmente usati. Ma questi libri peccano per lo più di abbondar troppo di definizioni speculative, e scarseggiare di casi pratici. Inoltre la lingua italiana, ancora in questi libri, è spesse volte maltrattata. Si dimenticano gli antichi e pretti vocaboli dei nostri padri, e se ne sostituiscono dei forestieri. Per esempio la parola *somma* non piace più, si è ribattezzata per *addizione*, parolaccia cavata da mala traduzione dal francese, e vagheggiata come gioiello da chi si vergogna di parlare la lingua vera d'Italia. Spero che l'attenzione di chi regge l'Istruzion pubblica si volgerà alla compilazione e correzione de' libri scolastici; e sarà pensato ancora a un buon manuale d'aritmetica.

Nel quale le definizioni e le regole siano cavate da casi pratici, e abbondino i quesiti per esercitare gli scolari nel calcolo mentale da alternarsi col calcolo scritto. Tengano bene a mente i maestri, che l'aritmetica giova in quanto ci serve nel governo dell'entrate e delle spese della famiglia; nell'amministrazione dei patrimonj e negli affari del commercio. Una grande abilità nell'operare sopra una selva di numeri astratti, se non sia congiunta alla sagacità dell'adattare le regole dell'aritmetica agli usi della vita, è molto misera cosa: e una scuola che non desse altri frutti fuori di questo, sarebbe da paragonarsi alle macchine state recentemente inventate per calcolare. Non si cessi adunque nella scuola di esercitare i discepoli nell'aritmetica con quesiti, in cui si espongano i fatti usuali delle aziende e dei negozj; e si eccitino gli scolari a distinguere quale operazione di calcolo vi debba aver luogo.

Questa parte vitale dell'insegnamento se la riservino i maestri nelle lezioni dirette. La parte più materiale può essere confidata ai monitori, dividendo convenientemente l'insegnamento in classi rigorosamente gradate.

A quello dell'aritmetica deve andar congiunto l'insegnamento del disegno lineare e della geometria pratica. E di questo si manca. Poche scuole Comunali, dalle notizie che abbiamo, lo hanno. E pure è un insegnamento importantissimo. Non v'è artigiano a cui non bisogni; sia per potere con regolarità e facilità lavorare nella sua arte, sia per educare la mente alla simmetria e alle belle forme. Manca a tal fine un buon libro che guidi i maestri. Spero che vi si provvederà. Intanto sarà ben fatto porgere quì alcune norme che possano indi-

rizzare i maestri a ben valersi dei libri che possediamo (1).

« Parlando agli scolari delle scuole elementari di
« geometria pratica e di disegno lineare, bisogna avere
« in mente che queste nozioni debbono essere date ai
« giovanetti, i quali si volgono la maggior parte alle
« arti meccaniche. Nell'esercizio di queste arti è necessario
« sapersi servire di certe regole, di certi istrumenti,
« dei quali il muratore, il legnaiuolo, il fabbro,
« il carrajo, tutti gli artefici maggiori e minori han
« continuo bisogno come di guida nei loro lavori: e
« dall'altra parte è necessario avere avvezzato l'occhio
« e la mano alle cose del disegno. A tutti giova sapere
« adoperare un piombino, un filo, un regolo, un archipenzolo,
« una squadra, un compasso. A tutti giova
« conoscere i primi elementi del disegno per sapere
« leggere su quello l'idea del lavoro da eseguire. E
« non è difficile richiamare la mente dei giovanetti dai
« lavori che occorrono più comunemente nei mestieri
« meccanici, alle idee di geometria pratica e di disegno;
« perchè non vi è opera di fabbro, di muratore, di
« falegname, di carrajo che non sia condotta con queste
« regole, e con fili e squadre e compasso, e che non
« sia accomodata secondo un disegno.

« Si incomincia una fabbrica, si addirizza una strada,
« si argina un fosso, si sfila una coltivazione: a tutto vuolsi
« un disegno che è l'idea dell'opera, e le regole e gl'istrumenti
« geometrici che danno il modo di eseguirla. Solo
« che si mostri al giovine artigiano il filo, la riga ed il

(1) Il tratto che segue, contrassegnato da virgolette, è il sunto d'un discorso tenuto nella conferenza dell'Ispettore tecnico signor cav. Buonazia.

« piombino, e si richiami la sua attenzione sopra alcuni
« de'diversi usi ai quali servono nelle arti, egli comincia
« a farsi ragione di queste regole di geometria pratica,
« meglio che non farebbe con tutte le definizioni del
« mondo, colle quali a proposito ed a sproposito parlasi ai
« bambini delle scuole elementari in modo astratto di linee
« rette, di verticali, di proprietà geometriche. Si mostri
« il modo di tragnardare una riga, un regolo, un'asse
« per assicurarsi se sian diritti o gobbi; di aggiustare
« mire e traguardi secondo direzioni certe; di adope-
« rare la squadra, il livello nelle occorrenze dei me-
« stieri; si recbino esempi i quali destino l'attenzione
« dei giovanetti, e si lasci operare la riflessione le
« regole di geometria pratica convenienti a ben disporre
« la mente dell'artigiano si faranno strada naturalmente,
« e queste regole saranno confermate dall'uso dell'arte.
« Da queste prime cognizioni di geometria pratica sarà
« reso facile il parlare di rette, di piani, di perpendi-
« colari, di oblique, e discendere ai particolari del
« disegno lineare.

« Il disegno lineare deve avere due parti; una
« nella quale lo scolare avvezza la mano ad una libera
« imitazione dell'esemplare postogli dinanzi; l'altra su
« cui si serve di istrumenti meccanici ed obbedisce a re-
« gole geometriche determinate. Nell'una, disegna sem-
« plici contorni ed ornati, nell'altra costruisce problemi
« e delinea spartiti secondo regole certe. Bisogna co-
« minciare dalle cose di più facile imitazione, da poche
« linee che rendano immagine di un oggetto; scegliere
« con cura gli esemplari e con sobrietà, non pretendere
« più di quello che è possibile in tenera età. Il disegno
« geometrico colla riga e colle seste deve incominciare
« più tardi, quando le prime nozioni di geometria pra-

« tica si saranno già un poco assettate nella mente,
« quando l'artigianello ha già imparato ad adoperare
« il filo, il piombino, la squadra, i traguardi. Appena
« che saprà costruire un triangolo equilatero od un qua-
« drato, l'alunno ha modo di delineare una varietà di
« spartiti quasi innumerevoli; ma anco qui vuolsi pro-
« cedere con sobrietà e con regola, e non affastellare
« precetti sopra precetti, disegni sopra disegni.

« Poche regole sulla costruzione dei triangoli, delle
« figure simili, dei solidi regolari più semplici; a ciascuna
« regola qualche esempio degli usi e delle applicazioni
« nelle arti, a ciascuna delle applicazioni aggiungere la
« pratica di eseguire in grande col filo, col piombino,
« col regolo, coll'archipenzolo quelle operazioni che
« rappresenta il disegno: tanto basta nelle scuole ele-
« mentari. Dove la scuola elementare ha più di un mae-
« stro, ed è divisa in più gradi, nei gradi superiori
« che servono di avviamento alle scuole tecniche, que-
« sti esercizj del disegno lineare saranno condotti con
« modo e cura speciale, e dovranno distendersi a mag-
« giore ampiezza. Non si verrà qui ai particolari di
« insegnamento siffatto nei gradi superiori; perchè non
« possiamo entrare in una trattazione minuta; basta
« avere accennato l'intendimento col quale si ha da
« procedere fino da principio, acciocchè nelle scuole i
« giovani artigiani trovino quelli esercizj che dispongono
« la mente alle regole dell'arte ».

DISCORSO SETTIMO.

Lingua Italiana e Grammatica.

Fra gli insegnamenti prescritti dalla Legge è *lo studio pratico della Lingua Italiana.* Questa indicazione è tanto indeterminata, che senza un qualche indirizzo i Maestri non sapranno qual via tenere; e questi andrà per una, quegli per un'altra. La peggiore di tutte, perchè la più scabrosa e che non mena dove noi intendiamo d'andare, sarebbe quella di pigliare una delle grammatiche usate per le scuole superiori, e pretendere di ficcare in testa al figliuolo d'un contadino, d'un fabbro, d'un muratore le astruse definizioni delle parti del discorso. In nessun luogo sarebbero tanto inopportune queste metafisicherie, quanto in Toscana, dove il popolo insegna a noi la lingua, che noi sciupiamo nei libri. Pochissime avvertenze basterebbero ai nostri popolani, perchè scrivessero in un modo da fare arrossire molti letterati. Ed io potrei produrre qui delle lettere d'un mio contadino che non hanno invidia alle più sincere scritture del trecento. Nelle scuole delle provincie d'Italia ove si parla un dialetto, v'è una difficoltà di più da vincere, v'è una cosa di più da insegnare, la lingua. La quale (quanto almeno al vocabolario domestico) riesce a quei popoli così nuova, quanto una lingua forestiera. In Toscana basta dire ai ragazzi: Scrivete una lettera, raccontate un fatterello, come fareste parlando. Occorrerà far loro no-

fare qualche irregolarità, qualche ripetizione inutile, badare soprattutto all'ortografia, ma presto si verrebbe a capo di farli scrivere con sufficiente correttezza. E un maestro che si contentasse di ciò, farebbe molto meglio che tormentare il cervello de'suoi discepoli con astruserie grammaticali. Pur nondimeno senza annojarli e senza confonderli, si può arrivare a dar loro una sufficiente nozione della natura e degli uffizj della parola, destando insieme il loro intelletto e porgendo loro un corredo di cognizioni, delle quali in una scuola elementare mal si farebbe un insegnamento espresso. Ecco il fine che si propose e che mirabilmente conseguì un religioso dell'ordine dei Conventuali, grandemente benemerito dell'istruzione del popolo, il Padre Girard di Friburgo nella Svizzera. Egli disse a sè stesso: Ma la parola non è la manifestazione di tutto quello che noi sappiamo, che noi pensiamo e vogliamo? e nel medesimo tempo che ella ci indica gli oggetti interni ed esterni delle nostre cognizioni, non ci manifesta ancora in modo maraviglioso le operazioni del nostro intelletto? Pigliando ad esaminare le parole della lingua nativa già note ai figliuoli del popolo, noi gli avvezzeremo a riflettere; caveremo dal noto un tesoro di cose ignote; eserciteremo le loro potenze e ad un tempo arricchiremo la loro mente di quel sapere che a loro basti e giovi, e infonderemo nel loro cuore sentimenti virtuosi. Tutto sta nel modo. Così disse a sè medesimo il Girard; così fece, e il modo fu quello della natura: fu il pensiero del filosofo nascosto in un colloquio della madre nel seno della famiglia. Chi ne ha il modo, legga e studj il suo libro. *Cours éducatif de la langue maternelle* (1)

(1). À l'usage des écoles et des familles, par Grég. Girard Cordélier Paris, Dézobry, 1845.

e vi troverà quanto basti a formare un eccellente maestro elementare.

La grammatica educativa del Girard è cavata dall'esame della lingua franceso: per noi non fu E l'adattarla alla lingua italiana, non vuol dire soltanto *tradurre*, vuol dire *rifare*. Vuol dire prendere quel metodo, imbeversi di quello spirito, e far venire il medesimo frutto da un'altra pianta. Io tentai per l'addietro imitare il Girard, e composi una grammatica pei fanciulli, che fu pubblicata *nella Guida dell'Educatore*. Era un primo passo, e l'opera fu bene accolta, e giovò. Ma io presto m'avvidi che non era veramente quel che doveva essere: troppo di metafisica; poco di quelle cognizioni che tanto opportunamente ed efficacemente possono insinuarsi nell'esame delle parole. Ora, in servigio delle alunne della nostra scuola normale femminile, ho ritentato la prova; e parmi d'essere andato meglio sulle traccie del Girard (1). Con questa guida alla mano i maestri potranno, io spero, parlare di grammatica ai loro scolari senza infastidirli nè stancarli, anzi trattenendoli piacevolmente. E mentre che condurranno i fanciulli a scrivere correttamente, gli avvieranno a quella riflessione che rende le nostre idee distinte; faranno apparire ai loro occhi quella profonda sapienza che si nasconde nelle lingue, e che essi usano senza avvedersene. Nel tempo stesso potran dare agli scolari quelle cognizioni di cose naturali che indica la legge, e che han recato spavento a parecchi Comuni, come se si trattasse di dovere istituire Cattedre di Fisica, di Bota-

(1) Principj di Grammatica cavati dall'esame della Lingua nativa, per opera di R. Lambruschini. Prima e seconda parte. Firenze, Tipografia Galileiana, 1861.

nica, di Agricoltura, di Astronomia. Faranno di più: inalzeremo l'anima dei fanciulli dalle cose visibili alle immateriali; parleranno loro di Dio, dell'ordine morale, dei doveri della famiglia e della società. E nella scuola la lezione di grammatica riuscirà una conversazione, in cui l'animo dei fanciulli si sveglia, si educa, si fortifica e si indirizza al culto e alla pratica d'ogni vera e bella e buona cosa.

In questa grammatica sono prescritti esercizj che da semplici proposizioni voi potete far salire a composizioncelle adattate all'età e allo stato degli scolari popolani. Aggiungetevi la lettura di qualche squarcio di scelta prosa e di scelta poesia, che imparati a mente coltiveranno la memoria, e l'arricchiranno di belle immagini e di belle forme di locuzione; e voi avrete compito quella che può chiamarsi l'istruzione letteraria del popolo.

Ma ciò che io raccomando soprattutto è di astenersi dalle definizioni astratte a cui non precedano esempj concreti; di non andare dalle idee alle parole, ma dalle parole alle idee: raccomando di seguire in ogni cosa la semplice e nativa spontaneità, e di non turbare con artifici scolastici la serenità, e non fare appassire la freschezza della vergine anima dei fanciulli.

DISCORSO OTTAVO.

Catechismo, Storia, Geografia

Ci rimane a parlare delle altre materie dell'insegnamento, cioè il Catechismo e qualche nozione di Steria e di Geografia. Io abbraccio questi insegnamenti insieme, perchè possono essere tutti conginnti con quello della Storia Sacra.

Quanto al catechismo, non deve credere il maestro di avere adempiute i fini per cui s'insegna, facendone imparare a memoria e recitare le parole dai fanciulli, come si farebbe da un pappagallo. Non tutte le parti del Catechismo sono adattate alle menti dei bambini. Io spero che i Vescovi conosceranno un giorno la necessità di dividere la dottrina cristiana in parti, le prime delle quali possano essere apprese dai teneri bambini, e le altre di grado in grado dai crescinti in età. Ma fin d'ora può il Maestro sagace connettere i dommi principali del Catechismo con la Storia Sacra, e così illustrarli e imprimerli meglio nella mente degli scolari. Io vorrei che il maestro narrasse a voce i grandi fatti della storia sacra bene trascelti, e li narrasse, più obe può, con la sublime semplicità della santa scrittura. Questo racconto fermerà l'attenzione del bambino, farà loro come vedere Iddio presente sempre al genere umano, quasi ebe fosse il capo di questa innumerevole famiglia. Allora il loro tenero animo è compreso da un sentimento affettuoso di religione, che diventa sangue e vita dell'anima. Il Ca-

techismo sopravviene opportunamente ad inculcare a determinare l'idea di Dio, de' suoi attributi, della sua provvidenza, delle sue rivelazioni.

Voi parlate della creazione: voi avete commosso l'immaginazione dei vostri discepoli con lo spettacolo del Creatore che dice: Siano il sole, la luna, le stelle, gli animali, le piante. E sono. Dite allora: *Io credo in Dio Padre onnipotente creatore del cielo e della terra.* I fanciulli intendono queste solenni parole del Catechismo, le ripetono, le scolpiscono nella memoria e nel cuore. Così con la caduta di Adamo vi fate strada ad annunziare la venuta del Redentore, e ad esporre i misteri dell'incarnazione, che sono con lucida brevità formulati nel simbolo. Le offerte di Caino e di Abele, il sacrifizio di Abramo, i pani di Melchisedecco vi aprono la via a parlare della preghiera bene o mal fatta, e del grande sacrifizio dell'Uomo-Dio. Il Decalogo ve lo porge Iddio stesso, parlando a Mosè sul Sinai. — lo accenno appena; voi comprendete come continuando le narrazioni dei Libri santi, e facendo risaltare i fatti che hanno maggiore attenenza con le dottrine del catechismo, possono queste essere dichiarate ed impresse nell'animo del fanciullo.

Ma la storia sacra dà insieme notizia delle nazioni più rinomate dell'antichità, degli Assirj, dei Persiani, degli Egizj, dei Greci, dei Romani. E di queste nazioni indica la sede, le origini, l'incremento, la diminuzione e la morte. Voi attenendovi a questo filo, potete toccare dei principali avvenimenti della storia antica.

Ma potete altresì, e dovete, mostrare i luoghi ove quelle nazioni vissero fiorirono e caddero: dovete mo-

strare l'ampiezza e la forma di questa nostra terra lanciata da Dio nell'immensità dello spazio, e da Lui non abbandonata mai. In tutte le scuole dovrebbe essere un globo di non tanto piccola dimensione, o almeno un mappamondo; in cui si potesse additare ai fanciulli il soggiorno dei primi uomini, la stanza e le peregrinazioni delle nazioni antiche.

A queste nozioni storiche, a queste elementari nozioni di Geografia, è facile poi aggiungere un cenno sui popoli che vennero dietro a que'primi, e sulle più recenti divisioni della terra, massimamente per quel che attiene all'Italia.

Ecco soggetti fecondi e varj di quei colloquj del maestro con gli scolari, che abbiamo detto doversi alternare coll'insegnamento reciproco. Ecco il modo con che la storia sacra bene insegnata può essere il vincolo o la strada a quel tanto di Geografia e di Storia che conviene alle scuole elementari. Ecco sopratutto in qual guisa la Storia sacra può vivificare l'insegnamento del Catechismo, e divenire scuola efficace e gradita di morale e di religione.

DISCORSO NONO.

Metodica

Finora noi abbiamo preso in esame le varie materie dell'insegnamento primario; e i modi più agevoli e più acconci di ammaestrarne i fanciulli. Credo oggi opportuno di toccare, almeno per cenno, delle leggi fondamentali, e conformi a natura, che governano quella parte della pedagogia che oggi si chiama la metodica. Quella parte cioè, nella quale si indicano i migliori metodi dell'insegnare, e se ne rende ragione. – Ogni scienza, ogn'arte ha un suo metodo, una sua logica particolare; ma queste speciali regole si fondano poi su certe regole generali, prese dal modo che tiene naturalmente l'umano intelletto nell'apprendere.

Per solito chi scrive libri per i bambini, o tratta scientificamente della maniera di porger loro un insegnamento qualunque, dispone le materie secondo le loro attinenze logiche: cioè secondo che l'una intrinsecamente dipende dall'altra. Guardano alle cose da insegnare, non allo stato e alle esigenze della mente che deve conoscerle. Ora avviene molte volte che di un dato soggetto la parte per sè più importante non è la prima nè la più agevole ad esser appresa: una più accidentale le va innanzi nel nostro conoscimento; e nell'insegnare bisogna farsi da quella. Inoltre noi crediamo facile al bambino l'acquisto d'una cognizione, al mostrarghene le parti alla spezzata; ed egli invece vuol afferrarla da prima

tutta insieme. Noi crediamo ch'egli possa d'un tratto far sue, e con quella chiarezza con che le stanno nella nostra mente, le cognizioni nuove che ci affrettiamo ad infondere nella mente sua; e invece egli va adagio, e si contenta da prima di una visione oscura, che egli bel bello con un lavoro suo viene contemplando e schiarendo. – Insomma le cose da principio entrano nell'intelletto come possono, e poi vi si accomodano, e pigliano quella luce e quell'ordine che debbono avere; e che hanno nell'intelletto degli uomini adulti già dirotti allo studio, e ricchi di molte cognizioni. Non bisogna adunque sperare, nè pretendere di potere, durò così, travasare dalla mente nostra in quella dei fanciulli, le cose da insegnarsi nella scuola, come si farebbe un liquore da vaso a vaso. Bisogna invece seminarle in quei teneri intelletti, e lasciarvele germinare, crescere, fruttificare.

I metodi perciò, per esser buoni, vogliono essere conformati all'andamento che tiene l'intelletto infantile nell'apprendere.

La materia che volete far conoscere, non la porgete agli scolari a parti staccate, ma nel suo complesso; e contentatevi da principio che essi ne acquistino una nozione un poco confusa. Intendo dire non distinta ne'suoi particolari; pur chiara tanto che intendano quel ch'ella è. Avanti di conoscere d'una cosa *il che* ella sia, noi la conosciamo come *un che*. Entrate in un casamento, entrate in un giardino, voi lo guardate da prima tutto insieme: vi feriscono, sì, alcune parti che spiccano, che sono come la sua impronta: ma non vi fermate in nessuna; e molte parti minori non le discernete pure. Egli accade infatti che in una casa, in un magazzino, in una piazza, a mano a mano che noi vi bazzichiamo, ci vengano vedute cose che prima non ci avevano dato

nell'occhio Dunque tenete a mente: la prima cognizione d'un oggetto non è de'particolari, ma del tutto. E questa cognizione, perchè appunto non è de'particolari, non è distinta. – Non si deve però fermarci lì. Si ha invece da adoperarci senza fretta, ma con insistenza perseverante, a rendere a mano a mano sempre più distinta quella prima cognizione; cioè a scoprire in essa le sue parti; a trovare il moltiplice nell'uno.

Per giungere a ciò, e'si conviene mostrare successivamente le parti che più siano adatte ad attirar l'attenzione dello scolare; le più grosse, le più visibili, le più usabili, le più gradite. – Sono perciò da biasimarsi tutti quei compendj che si dicono fatti pei bambini, e che non sono buoni nè pei bambini, nè per gli uomini; ne'quali si espone subito in tutte le sue più minuto particolarità un soggetto, ma scorciando ogni cosa. E con la brevità delle parole si pensa aver provveduto alla debolezza delle menti infantili. Gli è come se, per far meglio vedere tutte le parti d'un edifizio, e'si mostrasse in miniatura. In quella vece, quando si passa dalla cognizione confusa del *tutto* alla cognizione distinta delle *parti*, si vuol farsi dalle parti più facili ad essere conosciute, e da poche alla volta, scendendo a mano a mano alle più minute: di guisa che d'una materia d'insegnamento si converrebbe avere non un libro, ma parecchi libri; ne'quali si porgessero successivamente i particolari riferiti sempre al complesso che gli abbraccia tutti, e dai pochi si passasse ai molti, col crescere dell'età e dell'istruzione ne'discepoli. Più gradi successivi d'un medesimo insegnamento, e un libro per ciascun grado. I compendj che dicon tutto in una volta, e lo dicono precipitosamente e brevissimamente, van messi affatto da parte.

Il distribuire gradatamente la materia è dunque il primo mezzo di rendere distinta la prima cognizione confusa; ma ad agevolare questa intellettuale operazione, valgono alcuni sussidj che la natura suggerisce e l'esperienza ha provato validissimi. E il primo è l'uso dei sensi; principalmente della vista. Questa è la regola che raccomandava tanto e praticava il Pestalozzi sotto il nome d'*intuizione*. Ogni qualvolta voi potete porre sott'occhio con immagini, o con segni, la cosa che gli volete far conoscere, l'attenzione del bambino è fermata; egli vi dà retta ed intende senza fatica. I fatti storici sono facilmente appresi e fortemente impressi nella memoria, se sono rappresentati con quadri o disegni o sculture: le carte geografiche ajutano molto lo studio della storia; la vista de'ferri, degli arnesi d'un'arte dicono subito al giovanetto come egli abbia ad intendere una regola di geometria pratica. Tutto quello insomma che può passar per gli occhi, ed esser toccato dalle mani, va diritto all'intelletto e senza sforzo.

Al *vedere* e al *toccare* giova moltissimo aggiungere, quante volte si può, il *fare*. V'è già il dettato: Facendo s'impara; ed è verissimo. L'operare esercita le potenze tutte dell'uomo; perciò piace tanto ai ragazzi, che hanno un vigore di vita da esercitare e da sfogare. Operando, si conosce se abbiamo inteso quello che ci fu insegnato; e una luce nuova e inaspettata ci fa risplendere chiaro alla mente quello che ci parve intendere, ma fu come involto nella nebbia. La chimica, la fisica, l'agricoltura non si imparan bene, se non ci si pone ad operare: ed io vorrei che si potesse ad ogni scuola elementare annettere un giardino, un orto, un campo; oppure una bottega, dove i fanciulli lavoricchiando imparassero molte cose, che a dirle soltanto, entrano in uno ed

escono per l'altro orecchio. Quanto più agevolmente, e più rettamente e più presto non imparano a leggere i bambini, facendo loro comporre le parole con lettere su cartone o su legno! Occhio e mano s'ajutano; e quell'occupazioncella impedisce la sbadataggine e la noja.

Altro utile, anzi necessario sussidio è la *ripetizione La goccia scava la pietra;* il ridire imprime le cose nella mente, che sulle prime non vi attese, o non le intese. Ma v'è ripetizione e ripetizione: v'è la *nojosa*, che non val nulla, anzi guasta; v'è la *piacevole*, che riesce efficace. La ripetizione è piacevole quando è fatta ad occasione, quando è promossa da un'interrogazione dello scolare, o da un suo errore, quando è variata negli accessorj, e condita di qualche gradevolezza di parole. Ma la ripetizione che non infastidisce mai, e giova sempre, è quella, quasi direi, occulta, che sta nell'osservanza della regola di metodo esposta poc'anzi; cioè nel ripigliare a mano a mano le parti d'un soggetto proposto prima intieramente. La cognizione si arricchisce nel riporgersi, è la stessa, eppur muta; apre ognora più i suoi tesori, e perciò alletta.

Ecco, miei cari, i valevoli ajuti per imprimer bene nell'animo degli scolari l'insegnamento che dovete dar loro, facendolo sempre più chiaro col particolareggiarlo gradatamente, e rendendolo vie più accetto. Ma una condizione pur si richiede a volerne vedere gli effetti: una condizione, alla quale noi mal sappiamo adattarci, e che pure è imprescindibile, il *tempo*. – Un grande inganno de'maestri è quello di voler fare in poco d'ora dei dottori. L'agricoltore sa che una pianta non viene in un giorno, ed aspetta a coglierne il frutto i mesi e gli anni. Gl'insegnanti non hanno tanta pazienza; e quando s'avveggono che il profitto degli scolari non è così sol-

lecito, come vorrebbe la loro poca longanimità, e (diciamolo pure) la vanità loro, s'adirano co' giovanetti, e li dichiarano incapaci, o si sgomentano e credono sè poco adatti. Non sia vera nè l'una cosa nè l'altra; sia sveglio il discepolo, perito il maestro, la natura non si violenta. Le cognizioni sono come il cibo; vogliono essere condotte nello stomaco, digerite, appropriate. Chi non ha provato che uno squarcio non potuto mettersi a mente la sera benchè studiato, la mattina di poi a una sola lettura è imparato, come se qualcuno ce lo avesse scritto nella memoria la notte? E dopo le vacanze non ci appajono chiare nell'intelletto cose non ben intese nell'anno scolastico? Date tempo alla natura, e non vi arrogate la potestà di far voi in sua vece. Ajutatela, ma lasciatela fare. Seminate ed aspettate. Il tempo della mietitura verrà (1).

(1) Vedasi, intorno al metodo, la nota alla fine dei Discorsi.

DISCORSO DECIMO.

Disciplina.

Abbiamo parlato finora del modo da tenersi nell' insegnamento: tratteremo oggi del modo di mantenere la disciplina nella scuola, giacchè se i ragazzi non sono tranquilli ed attenti, l'insegnare è impossibile.

Nella seconda Conferenza mostrando come si debba condurre la scuola, indicammo già maniere efficaci a mantenere il silenzio ed eccitare l'attenzione. Ripigliamo queste indicazioni. Noi dicemmo qual debba essere il contegno del maestro: non abbondare in parole, parlare anzi il meno ch' ei possa, e a voce sommessa; non andar mai in collera; essere sempre, e in ogni più minuta cosa, giusto, imparziale e pieno di benevolenza dignitosa. Un maestro che si contenga così, sarà sempre stimato, rispettato, amato, perciò obbedito. Io torno qui ad insistere sulla necessità dei modi amorevoli, e quasi direi rispettosi verso i ragazzi. Sì, anco nei ragazzi la dignità dell' umana natura va rispettata, ed è un grande e pernicioso errore, che pur si commette comunemente nelle famiglie e dai maestri, quello di avvilire e irritare i fanciulli e i giovanetti con parole di rimprovero amaro e di spregio, che sanno d' ingiuria. La mancanza del ragazzo è considerata e vendicata come un' offesa personale al padre, alla madre, al maestro, e non come una colpa morale che deve essere cancellata dal ragazzo medesimo con la mutata volontà, non come una malattia

dell' animo che vuol essere medicata. Il più delle volte le mancanze dei fanciulli vengono da ignoranza, da inavvertenza, da vivacità, da ruvidezza di natura non anco ammorbidita nell'uso del vivere civile. Sono difetti che vanno emendati: non sono offese verso di noi delle quali si debba avere riparazione. E ad emendare quei difetti vale l'ammonizione tranquilla, il rimprovero addolcito da dolore e da amore, vale l'autorità giusta e pietosa che giudica e gastiga pel bene altrui; ma non si abbassa ad un meschino risentimento. Le parole di biasimo cadano sull' azione, non sull' intenzione; si dica al fanciullo: Tu hai mal parlato o mal operato: tu sei stato negligente; tu hai afflitto tuo padre e tua madre, il tuo precettore; non gli si dica mai, come pur troppo si dice frequentemente: Tu sei un asino, un birbante, un da nulla. Non si mostri mai d'aver perduta la stima e la fiducia nel figliuolo o nel discepolo, acciocchè egli non perda la fiducia e la stima di sè stesso; e non scemi riverenza ed amore a chi piglia a' suoi occhi l'aspetto d' un avversario invece di quello di reggitore e di amico. E questo contegno, questo fare degno e affettuoso, necessario eziandio ai genitori, è più che mai necessario ai maestri. Molte cose si perdonano dai figliuoli ai padri e alle madri, che nel maestro non sarebbero sopportate. Questi, è vero, fa le veci dei genitori, ma non ha la pienezza dei loro diritti, nè può dai discepoli ottener sommissione ed amore per impulso di natura e consuetudine di famiglia. Ei deve meritarsi quel che gratuitamente non gli è conceduto, nè può nel comando e nella repressione oltrepassare i limiti di una autorità delegata.

Ma questa autorità, esercitata pure nei convenienti modi, se fosse mai poco riverita, poco obbedita, non

potrà il maestro sostenerla, e renderla valevole con le punizioni? Sì, potrà e dovrà: ma con quali? No certo con le percosse. Queste hanno da essere del tutto sbandite dalle scuole: e penso che nessuno di voi saprebbe appigliarsi a questo inumano strumento di governo, quando pure i regolamenti non lo vietassero. Lo vieta abbastanza il cuore di chi regge la gioventù, che dev'esser cuore di padre, e non d'aguzzino; lo vieterebbe la scienza dell'educare, la quale insegna che il bastone o la sferza nulla possono per migliorare gli animi, possono molto per alienarli ed incattivirli.

Quali altri modi di repressione sono dunque da usare? V'è in primo luogo l'ammonizione privata, nella quale il maestro si apre la via al cuore del discepolo, e vi sveglia con parole gravi ed affettuose, i sentimenti morali che veramente correggono, perchè vincono il male dove esso risiede. — Egli è raro che questi paterni colloqui non giovino: ma se non bastassero, o se la colpa commessa in pubblico domandasse una pubblica repressione, si riprenda il discepolo pubblicamente con quella maggiore o minore solennità che il caso richiegga: si separi il colpevole dagli altri, si privi di quei gradi d'onore che in alcune scuole sono accordati ai più degni. Ricorra il maestro ai genitori, e con loro s'accordi per operare insieme l'educazione del fanciullo, la quale sarà sempre monca nella scuola, se non è avvalorata e compita nella famiglia.

Una nobile maniera di punizione per gli scolari svogliati e insolenti, che riesce insieme a premio dei docili e dei vogliosi, è un registro dove giornalmente o per numeri o per altri segni si nota la condotta di ciascuno scolare. Queste note pubblicate a tempo nella scuola, fatte sapere ai genitori, e prese per norma

nell'annua o semestrale distribuzione di premj, feriscono doppiamente gli immeritevoli, e come bisimo e come confronto fra essi e coloro che meritarono lodi. E gastigo insieme del male e stimolo al bene, sono appunto le lodi pubbliche fatte agli scolari buoni e studiosi. Le quali lodi però devono essere temperate ed espresse con parole semplici che non esaltino e non adulino. Nell'ammirare un discepolo che si fa onore, è tentato il maestro da una segreta compiacenza dell'onore che viene a sè. Compiacenza legittima se non eccede; ma se cade nella vanità, e muove ad incensare sè stesso nell'incensare il discepolo, corrompe e avvilisce tutti due. La moderazione dà valore ai rimproveri e ai gastighi come agli elogi ed ai premj; corregge senza umiliare, e rimunera senza invanire.

Un maestro che tenga il contegno da me ripetutamente raccomandato, ed usi a tempo, con accorta varietà, e con acconcezza al caso, i modi ora esposti, è padrone della scolaresca; e senza fatica manterrà una disciplina non manchevole perchè volenterosa. Al solo entrare in una scuola, si conosce subito se il maestro sa farsi amare e rispettare: e quanto a me, in quella guisa che dei figliuoli disobbedienti e screanzati dò sempre la colpa ai genitori, così dò colpa ai maestri, se gli scolari susurrano o non attendono allo studio: colpa del contegno, o del cattivo modo d'insegnare; giacchè come notai in altra Conferenza, le cognizioni nuove e chiare che il discepolo acquisti con facilità, perchè bene istillate, compongono il suo animo a una rettitudine e a una pace che lo rende tranquillo e affezionato alla scuola. Pur vi ha nature ribelli che non si piegano. Rare è vero, ma in cui men raramente si può imbattere un maestro, perchè egli ha da accettare fanciulli spesse volte già male educati nelle famiglie. E per costoro, se i rimedj

finora detti non valgono (varranno però quasi sempre) ultimo dei gastighi è l'espulsione dello scolare incorreggibile dalla scuola. I regolamenti scolastici generali o particolari indicano ai maestri i casi in che siffatto rimedio sia da potersi usare, e in qual forma.

Nè lasci il maestro di cercare sostegno e consiglio nei Gonfalonieri o Sindaci, e nei deputati che le Comunità sogliono (e dovrebbero tutte) preporre alle loro scuole. Il Comune è il primo grado di civile consorzio in cui si entra dal seno della famiglia, e che molto ancora tiene di essa. I magistrati comunali devono considerarsi come i tutori e quasi padri di tutta la figliuolanza popolana che accorre alla scuola: e come vigilare i maestri acciocchè non manchino all'ufficio loro, così devono assisterli e sorreggerli nella loro malagevole opera di educatori. Il maestro perciò se gli amichi: e ajutato da essi, procuri che anco fuori della scuola i fanciulli non siano abbandonati a sè, e non girino oziosi e insolentiscano nelle strade. Ben sarebbe che ogni scolare, se non sia dai genitori custodito e occupato in casa, fosse allogato presso onesti artigiani ad apprendere un'arte, e là passasse le ore che non sono date all'insegnamento, così che non venisse alla scuola svagato e sviato. A ciò varrà molto la cooperazione dei deputati, e di altre caritatevoli persone del paese, e il maestro la invochi e vi si adopri egli stesso. In una parola, de' fancinlli affidati a lui, ei si pigli pensiero come se fossero figliuoli proprj, gli ami come tali, e non tema. L'amore fa miracoli, dà sapienza, fortezza e costanza; doma i naturali più altieri e caparbi, e vince tutti gli ostacoli. Datemi un maestro che ami veramente i suoi discepoli, ed io non gli dirò altro che questo: Opera come ti detta il cuore, sulla tua scuola scenderanno le benedizioni di Dio.

DISCORSO UNDECIMO.

Del leggere ad alta voce

Nella terza e nella quarta conferenza noi trattammo dei modi d'insegnare a leggere. Ma saper leggere per sè, non basta: bisogna condurre gli scolari al punto di saper leggere per gli altri, in privato ed in pubblico. Or questa è cosa non tanto comune: e persone cultissime, scrittori valenti leggono in modo le stesse loro composizioni o libri altrui, da non far punto gustare il pregio di quelle scritture, e da tormentare l'orecchio di chi ascolta.

Certamente la condizione prima per legger bene ad alta voce, è quella di rilevare francamente la parola scritta e di intendere pienamente quello che si legge. Perciò l'insegnamento di che sono oggi per trattare, non può cominciarsi prima che gli scolari siano sicuri e spediti nella lettura. E la prima cosa da farsi è di condurli a comprendere distintamente il senso di quel che leggono, e fargliene render ragione. Ciò solo varrà molto ad avviarli a una lettura a senso, e con quelle inflessioni di voce che suggerisce la maestra dei maestri, la natura. Giacchè le nojose cantilene e le strane rotture di senso, in chi recita, vengono da questo, che il leggere ad alta voce si tiene per cosa differente dal parlare; mentrechè invece le norme della declamazione son cavate appunto dall'esame dei modi che noi teniamo nel famigliare discorso.

Qui a me non s'avviene se non di toccare per cenno delle principali regole suggerite dalla natura, acciocchè la parola da noi letta sia così intesa da chi ascolta, e così efficace come la parola parlata.

E primieramente, e' si conviene leggere o recitare a voce tanto alta che le parole giungano chiare agli orecchi di tutti i presenti. A tal fine sarà ben fatto mirare ai più lontani, e figurarsi di parlare con loro. Allora ci verrà naturalmente messo fuori tanto di voce che arrivi agli uditori meno prossimi a noi; tanto più giungerà a tutti gli altri.

Ma la voce alta e sonora non basterebbe da sè sola a fare intendere distintamente quello che noi pronunziamo. Potrebb'essere un suono confuso, che percuota e anco rintroni gli orecchi, senza dare intendimento di parola. L'intendimento viene dall'articolazione della voce. Si vuole perciò scolpire le sillabe battendo forte le consonanti, le quali sole determinano veramente le vocali a formare tale più che tal' altra parola. E questa avvedutezza è più che mai necessaria sulla fine del periodo; quando e per la naturale cadenza di che or ora diremo, e pel bisogno di raccorre il fiato, la voce vien meno senza che noi ce ne avvediamo, e gli organi della pronunciazione riposano.

In questa guisa ciascuna parola sarà dagli uditori distintamente percepita, ma non perciò la sentenza dello scrittore sarà facilmente intesa, nè le bellezze dello stile saranno gustate, se le parole tutte di un periodo non siano aggruppate fra loro come vuole l'ordine delle idee. Ogni periodo contiene un'affermazione, o proposizione principale; e ne contiene delle subalterne: le varie membra di queste proposizioni constano spesso di più parole; e queste parole non possono esser disgiunte l'una dall'altra mentre che un membro va dall'altro distinto, e

distinto in guisa che la separazione sia maggiore o minore secondo l'attenenza di essi tra loro, e l'attenenza loro col tutto. Quest'ordinamento, questa armoniosa struttura è mostrata all'occhio nelle scritture per mezzo della punteggiatura; la quale perciò richiede un acuto e retto discernimento dei diversi legami delle idee. Un tale ajuto ci manca nella recitazione, ma la natura ce ne porge nel parlare usuale uno più valido, e più accomodato ad agevolare la piena e distinta intelligenza del senso: ed è quello delle pause.

Quanto più un' idea è diversa da un'altra, tanto più noi abbiamo bisogno di tempo per intendere le parole che la esprimono. Ci è dunque venuto naturalmente fatto di fermarci un poco, avanti di passare alle parole che significano un' idea differente. Queste fermate o *pause* sono più o meno lunghe, e la loro diversa durata corrisponde esattamente al valore dei segni ortografici. Una pausa più lunga avrà dunque luogo alla fine del periodo, cioè dopo il punto; una meno lunga dopo due punti; una più breve dopo il punto e virgola, e più breve ancora dopo la virgola. Perciò a ben degradare le pause ci vuole tanta intelligenza e tanta finezza di discernimento, quanta a ben punteggiare; il che per cosa facile, e non è, principalmente pei giovani. Essi leggono in furia, e per la loro naturale vivacità, e perchè si peritano, e s'affrettano a finire. Bisogna rattenerli, avvezzarli a leggere lentamente; il che giova a scolpir bene la parola secondo la prima avvertenza che abbiamo fatta; e poi vale a dar loro il tempo di intendere appieno il senso, e renderlo con le pause dovutamente distribuite.

Senza pause o con le pause non poste a suo luogo, il senso è perduto o stravolto, e chi ode, si infastidi-

sce. A rovescio quando pur si leggesse non modulando punto la voce, purchè con le pause siano congiunte le une e separate le altre parole, come vuole l'ordine delle idee, la lettura può riuscire nojosa, ma sarà da tutti facilmente intesa. Di questa distribuzione delle pause e della loro relativa durata non si può dare altra regola che questa : – Intendete bene quello che leggete: figuratevi di parlare, e voi porrete naturalmente dove vanno, e farete più o meno lunghe, come si conviene, le pause. – Una sola avvertenza è da aggiungere intorno alla poesia. V'è chi vorrebbo non frapporre fermata alcuna tra verso e verso, e romperne anco l'intiero numero in guisa che la poesia paja prosa. Questo sarebbe andar contro alla natura stessa delle cose. Il ritmo dei versi non dev'essere certamente così sostenuto che paja canto; ma neppure occultato, così che l'orecchio non ne sia tocco. Egualmente conviene con una brevissima pausa distinguere verso da verso, ancorchè il senso non ve la richieda; ma con tal garbo che chi ode non resti sospeso, e pel risalto maggiore che si dia alle pause richieste dalla struttura del periodo, egli gusti ad un tempo e la facilità dello intendere, e il diletto dell'armonia.

Con le pause si fa bastevolmente comprendere il senso d'un discorso, ma senza la modulazione della voce non gli si dà il dovuto risalto, non si parla nè all'immaginazione nè al cuore, e molto meno si diletta, si reca anzi fastidio con l'uniformità d'un medesimo suono, o d'una ripetuta cantilena. – La natura non se n'è contentata, e nella mirabile pieghevolezza dell'umana voce a salire e scendere nella scala de'tuoni, a risonare con meschio vigore o ad assottigliarsi con tenera e mesta dolcezza, ci ha fornito un modo incantevole di rendere la parola più chiara, e insieme tanto dilettevole

e commovente, che si fa padrona dell'animo di chi ascolta. – E la magia del canto; il quale nella recitazione ha i suoi veri elementi, e spiegandovi con minor pompa la sua virtù, lusinga meno il senso, e parla più allo spirito. Una persona dotata naturalmente di voce sonora e soave, di fine orecchio, e di squisito senso delle arcane bellezze della parola, una persona che fornita di questi pregi legga o declami senza affettazione ma con sentimento, un'elegante e commovente scrittura, ferma gli uditori, gli alletta, li trascina. Tanto non si può pretendere da tutti: ma questo almeno si può richiedere ed ottenere, che non si contravvenga alle regole poste dalla natura, e si usi quanto si può il mirabile dono della modulazione congiunta all'osservanza esatta delle pause.

Come le norme della melodia del canto stan tutte nella buona declamazione, così le norme del recitare e del leggere stan tutte nel parlare usuale. Parlando, noi accenniamo oscuramente, e quasi di fuga, i diversi tuoni pei quali sale e scende la nostra voce, come vuole natura; leggendo a voce alta li rendiamo già più fermi e distinti; declamando, li rinforziamo e li sosteniamo più; e seguitando su quella via, noi arriviamo al canto, ove la successione dei suoni e la distribuzione del tempo è del tutto regolata e più sensibile.

La musica ha i suoi periodi, e potrei dire il suo senso, come lo ha il discorso. Ogni periodo musicale, dal tuono in cui comincia, sale e scende per altri che sono col primo in determinata relazione d'armonia, e che pure non la compiono, hanno un che di sospensivo e di preparatorio, e voi aspettate la cadenza, la quale è un ritorno al tuono primo e fondamentale. Lo stesso accade nel parlare e nel leggere. Noi mettiamo fuori la voce in quel tuono che più ci conviene o ci piace: e

a quel medesimo ritorniamo alla fine del periodo, quando il senso è compito; vi ritorniamo anzi con certo particolare garbo che accenna a senso non del tutto intiero, ogni qualvolta nel periodo medesimo è un'affermazione, cioè un verbo che forma una proposizione anco incidentale. E una cadenza, preparata da tuoni armonizzanti col suono primo e ultimo, nei quali l'orecchio non riposa, ma aspetta; e che rispondono nella loro sospensione alla sospensione del senso. – L'arte del declamare, che fu grandemente in onore presso gli antichi, e che oggi pure si insegna in Italia e fuori, è nata dall'esame di questo naturale e maraviglioso andamento della voce umana nel parlare; e ne ha cavato regole più particolari, che a me ora qui non occorre di esporvi: bastandomi di avvertirvi di alcuni difetti nei quali si suol cadere, e di raccomandarvi in generale che leggendo vi figuriate sempre di parlare, rallentando soltanto il tempo, e determinando più spiccatamente la modulazione della voce in quei tuoni che la natura ci fa variare nel discorso.

Il primo dei difetti in cui incorrono molti, appunto perchè credono essere la recitazione cosa artificiale e non conforme al familiare linguaggio, è di usare fuor di luogo un tuono sospensivo dove il senso è più o meno compito nelle proposizioni subalterne entro al periodo; o a rovescio di cadere nel tuono fondamentale, dove il senso è sospeso. Questo travolgimento, questa discordanza fra l'andamento della voce e l'andamento delle idee, ferisce, disgusta chi ascolta, e rende il senso delle parole oscuro, incerto o almeno non chiaro alla prima.

Il secondo difetto è una cantilena uniforme e non usata nel discorso, che ciascuno (ed egli medesimo non saprebbe dire il come) si è bel bello formata, e che sostituisce alla modulazione naturale e variata dei

suoni sospensivi e delle cadenze subalterne. Questo difetto si appiglia facilmente ai fanciulli che imparano a leggere, e i maestri han da badarci, e tosto che gli scolari rilevano francamente le parole, chiamarli a modulare la voce secondo natura, col confronto del parlare usuale.

Terzo e comunissimo difetto è la falsa intonazione dei punti interrogativi. Noi parlando interroghiamo in più modi, e pel senso dell' interrogazione, e per la voce che risponde a quel senso. Perchè non seguire questo impulso? perchè inventare una nota alta e bizzarra che morde l' orecchio e fa pena?

Anzi una medesima interrogazione, può richiedere una diversa inflessione di voce, secondo che ella sia o semplice domanda, o dubbio, o rimprovero, o ammirazione. Egli è dunque necessario comprenderne bene il senso, e adattare a quello la voce, secondo che si farebbe parlando.

Si pecca finalmente per esagerazione in quella parte del recitare che esprime gli affetti e si chiama *espressione*, o *enfasi*. La modulazione della voce della quale abbiamo parlato finora, è l' osservanza d' una legge naturale della melodia, e congiunta al buon uso delle pause, vale a rendere più chiaro il senso, distinguendo le affermazioni e le sospensioni. Ma ad eccitare negli animi degli uditori quel diletto e quelle passioni che la sentenza richiede, questa modulazione non basta. Si arriva a ciò per altra via, che ci è pur essa insegnata dalla natura. Rammentiamoci il sapiente detto d' Orazio: *Si vis me flere dolendum est. – Primum ipsi tibi.* (*Se vuoi ch' io pianga, piangi – Tu primo*). Quando chi legge o declama, vagheggia le imagini dipinte dalla parola, e risente gli affetti che la parola vuole e può suscitare, il suo animo conforma alla propria commo-

zione il viso e la voce. E come il viso, così la voce allora dipinge e scuote, rallegra e rattrista, agita e placa, infiamma e intenerisce. È una maga. E come può ella tanto? Collo scegliere e intrecciare i tuoni intermedj tra quelli che costituiscono le necessarie sospensioni e cadenze; col tuonar forte, o assottigliarsi e addolcirsi; con mille modificazioni, che nessuna arte insegna, e che vengono spontanee a chi ha sortito chiaro intelletto, animo temperato, gentile, e potente sugli animi altrui, perchè rendendo al vivo gli affetti, sa trasfonderli. Nessuna regola si può dare fuor quella d'Orazio, *si vis me flere*; che vale per qualunque affetto. E chi non si sente da tanto, non si attenti a far piangere o ridere o muovere ad ira o ad amore, sia pago di rendere chiaramente e con garbo il senso delle parole; non ponga l'artifizio, dove sol può la natura. — E la natura non isforzi, quando pure egli abbia potenza di sentirla e farla sentire. Ecco il difetto a che io accennavo poc'anzi, e in cui cadono i più dei declamatori, principalmente di teatro, cioè l'esagerazione dell'espressione. — La natura è sempre composta e conveniente anco negli impeti; e l'uomo che la oltrepassa, la contraffà.

Nel toccare della difficile arte del leggere in pubblico, io non ho inteso di far credere che in ogni scuola elementare debba farsi una lezione di Declamazione; ma ho voluto eccitare i maestri a pigliarsi molta cura di condurre gli scolari a leggere a senso, con grazia e con efficace naturalezza; al che, tornerò a ripetere, si giunge non difficilmente, ancora coi popolani, sol che si dica loro continuamente: Leggi come tu parli, quello che leggi.

———

DISCORSO DODICESIMO.

Recapitolazione.

Riandiamo ora brevemente le cose delle quali abbiamo ragionato nelle nostre conferenze. Noi parlammo da prima della dignità e dell' ufficio di maestro e de' suoi doveri. Mostrammo che il magistero, anco delle scuole elementari, non è oggi tenuto a vile, ma è riverito e riguardato come un nobile ufficio sociale; che i maestri medesimi debbono rispettarlo e osservarne gli obblighi con diligenza ed amore.

Parlammo di poi del modo con che il maestro dovendo fondare una scuola nuova, o rimettere in buon ordine una scuola disordinata, possa riuscire in quest'intento convenientemente ed efficacemente. Cominciare da pochi scolari, crescerne a mano a mano il numero, e pigliar molta cura dei migliori per valersene come d'ajuti.

Avviata la scuola, scendemmo a dire con quali modi debba essere condotta. Vedemmo che tutta quella parte d'insegnamento che può esser ridotto a forma così determinata da non lasciar luogo all'arbitrio, si può convenientemente attribuirla a' migliori tra gli scolari medesimi, che fanno da *maestrini* o *monitori*. Notammo che sulle prime questo metodo d'insegnamento reciproco (come accade delle cose nuove, che sempre si magnificano e pajono miracolose) fu creduto bastevole ad ogni sorta d'ammaestramento. Ma poi si conobbe che molto vale, se è usato dove usare si può, ma fal-

lisce, quando gli si domandi quel ch'ei non può dare. La vita dell'insegnamento è la parola diretta del maestro, il quale si adatta ai varj casi, ai diversi bisogni degli scolari, e spezza loro il pane dell'istruzione, come vuole lo stato dell'intelletto loro. Perciò noi preferimmo il metodo misto; nel quale una parte delle materie è confidata ai monitori, l'altra parte al maestro che conversa con loro direttamente.

Dal metodo dell'insegnare passammo alle cose da insegnarsi. Esaminammo quelle prescritte dalla legge, che a prima vista pajono troppe e troppo gravi per un maestro elementare. Dicemmo che in primo luogo non richiede la legge che tutto l'insegnamento primario sia dato da un maestro solo: ma che se la Comunità non potesse metterne due, uno solo poteva, alternando con giudizio l'insegnamento reciproco e il diretto, porgere bel bello tutte quelle cognizioni che dalla legge sono indicate solo che si vada per una via piana, e non s'imbroglino i fanciulli con sottili definizioni, ma si miri alla pratica e si segua l'andamento della natura.

Venimmo allora ai particolari, e ci facemmo dall'insegnare a leggere. Esaminammo i modi tenuti anticamente, quelli che si preferiscono oggi, lasciammo alla scelta dei maestri quanto lasciare si deve; ma dicemmo che vi hanno leggi naturali delle sillabe della nostra lingua, le quali leggi non possono essere trascurate. Si scese allo scritto. Non si raccomandò piuttosto un esemplare che un altro, ma toccammo dei diversi metodi usati, e movendoci dal più rozzo ora disusato, cioè quello di segnare con la matita, o determinare con puntini le lettere sulle quali passa lo scolare con la penna, esponemmo i tre modi che si sogliono oggi tenere, cioè

quello di lucidare con carta trasparente l'esemplare sottoposto, o scrivere sull'esemplare stesso; di imitar l'esemplare con una falsa riga in cui oltre la direzione orizzontale siano determinate le pendenze, le lunghezze, le altezze e le distanze delle lettere; finalmente di imitar l'esemplare a occhio liberamente, a guisa che fanno gli scolari di disegno, con la sola guida di due righi orizzontali. Maniera che da sè sola può valere a formar pochi calligrafi, ajutati da nativa attitudine; ma che nella moltitudine degli scolari mal riesce, principalmente quando il maestro non può vigilare ed assistere ciascun discepolo da sè. — Perciò noi consigliammo la congiunzione gradata dei tre metodi, usati successivamente, cioè da prima far lucidare l'esemplare posto sotto un foglio trasparente, poi imitare con falsa riga che segna i limiti fra'quali lo scolare alloga e spazia le lettere; da ultimo l'imitazione libera.

Si trattò dell'aritmetica; e indicammo come avanti di venire alle regole astratte, si debba esercitare i fanciulli nel conteggio e nella soluzione di quesiti pratici. In quella medesima conferenza il Signor Buonazia trattò del disegno lineare: e quel ch'io avevo detto intorno all'aritmetica, egli ridisse della geometria pratica e del disegno: cioè che malamente si avviano gli artigiani alla cognizione e all'uso delle operazioni che la scienza insegna all'arte, se ci si fa da definizioni sottili, e non si comincia dal mettere loro in mano gli istrumenti, e non si fanno operare.

Appresso pigliammo a dire della grammatica. Io feci vedere che la grammatica è un insegnamento sterile, nojoso, inutile, anzi dannoso per i bambini, massimamente per quelli del popolo; dove si seguano le grammatiche usuali che procedono per via di pre-

cetti razionali e astrusi, non cavati da una lingua nota. La grammatica insegnata così, meglio è bandirla dalle scuole popolari; ma se la grammatica si cava dalla lingua che il popolo parla, si può benissimo insegnarla anche ai ragazzi popolani; e ad imitazione del Padre Girard, parlando di grammatica si possono insegnare moltissime altre cose, perchè la lingua è un tesoro che contiene tutte le cognizioni umane.

Si venne alla storia, alla geografia e al catechismo; e mostrai come facendosi dalla storia sacra, poteva il maestro pigliarne occasione e materia di sufficienti nozioni di storia antica e di geografia, e cavarne un insegnamento religioso che concateni e illustri e vivifichi l'insegnamento del catechismo, il quale raccomandato soltanto alla memoria, è lettera fredda e morta.

Terminato l'esame delle materie da insegnarsi, diemmo un cenno de'principj generali regolatori d'ogni insegnamento; quei principj che costituiscono la parte della pedagogia che si chiama la *metodica*. Indicai il modo con che procede l'intelletto umano nell'acquisto delle cognizioni, e soprattutto l'intelletto dei bambini; e mostrai come seguendo questo andamento della natura, l'insegnamento riesce sempre fruttuoso, non arrecando noja ai discepoli, allettandoli anzi, e divenendo così pel maestro medesimo di grande conforto e di grande incoraggiamento. Ma se l'insegnamento ben dato attira l'attenzione degli scolari e vale a tenerli in silenzio, richiede altresì che la scolaresca non sia turbata dagli sbadati e dagli insolenti. Dovemmo perciò parlare dei modi di mantenere la disciplina nella scuola. Noi vedemmo che questo in gran parte dipende dal contegno del maestro medesimo verso gli scolari. Notammo come a stimolare i pigri sono opportuni i premj, i punti di dili-

genza, le lodi; come a reprimere i baldanzosi può bisognare qualche gastigo. Dicemmo che i rimproveri devono essere amorevoli; i gastighi non duri e non umilianti; che la lode non deve essere esagerata affinchè non invanisca. E mostrammo quali ajuti può trovare il maestro nei genitori, nei deputati e nell'Autorità Comunale. Indicammo come il maestro s'abbia da contenere nel paese co'Magistrati del luogo e con le famiglie dei bambini, e in questa guisa possa acquistar credito, stima e benevolenza.

Ci restava da ultimo a parlare di ciò che corona l'insegnamento, cioè del modo di far bene intendere agli altri e gustare le composizioni proprie e i buoni libri; leggendo in guisa da rendere chiaramente il senso delle scritture e farne spiccare le bellezze. Fu questo il soggetto del discorso tenuto ieri; dovete perciò averlo presente, ed io non ripeterò oggi, neppure per cenno, le cose che ieri v'esposi.

Ecco gli argomenti da noi trattati nelle nostre conferenze; nelle quali io non ho preteso certo (che tanto non si poteva, nè conveniva) di porgervi una compita e particolareggiata istruzione intorno alla malagevole e nobile arte d'insegnare; ma ho voluto spargere nelle vostre menti de'buoni semi, che voi con la meditazione, con lo studio di adatti libri, e soprattutto con porvi coraggiosamente all'opera, farete germogliare e fruttificare. Tornate adunque di buon animo alle vostre scuole, e dite: Questa è la mia casa, questa la mia famiglia; questo l'ufficio, che Iddio e la società mi affidano. qui io debbo trovare la mia gloria, e quel che è più, la pace della mia coscienza, e la speranza d'un premio maggiore di quel che gli uomini mi possano dare.

Studiate, perchè da sè solo nessun uomo conosce tutto; studiate buoni libri, studiate la natura, cioè le

menti e i cuori de' vostri discepoli, che si apriranno a voi, sa voi gli amerete.

Visitatevi l'un l'altro, conferite insieme a voce e per lettera. Qui vi siete conosciuti; stringete sempre più i legami, che già v'hanno congiunto. Comunicate insieme i dubbj, le esperienze, i buoni o i cattivi effetti di tale o tale altro tentativo. Cessate d'esser soli, pigliate animo dal sapere che siete molti fratelli, cooperanti ad una medesima e santa impresa, e che dal Governo e dal pubblico sarete rispettati stimati benedetti, se adempirete premurosamente i doveri vostri.

Al vostro sostentamento dev'essere provveduto, e sarà (ne son certo) provveduto sempre meglio. Ma il pensiero del vostro benessere non doveta tutto lasciarlo agli altri. Dovete pigliarvelo voi stessi; e dopo aver guadagnato con nobili sudori il vostro pane, sappiate serbarne una parte pei giorni della vecchiaja, pei giorni della malattia o d'altra disgrazia.

E qui cesso; e dopo avervi reso grazie della benevolenza che mi avete dimostrata, vi dico cordialmente addio.

GIUNTA SUL METODO.

Per coloro che devono sostenere gli esami pel diploma di maestro elementare, credo utile di raccogliere qui le cose toccate da me ne' presenti discorsi intorno al *Metodo*; aggiungerne alcun'altra, e coordinarle riducendole a certi punti fondamentali.

Che cosa sia il metodo, è spiegato nel discorso nono a pag. 36. *Metodo*, parola greca, è quanto dire *via*; cioè modo da tenersi nell'istruire, per giungere ai fini che l'istruzione si prefigge. Quali sono questi fini? Il fine immediato è far conoscere quel che altri non sa. Ma le cognizioni nuove, che devon essere per sè medesima utili, come verità speculative o pratiche, han pure da essere *date* o *ricevute* in guisa, che: 1.° concorrano a coltivare le potenze tutte del fanciullo, 2.° formino il cuore alla virtù, non solo direttamente quando sono cognizioni dell'ordine morale, ma indirettamente sempre, di qualunque ordine sia il loro oggetto.

Abbiamo qui dunque. 1.° la cognizione che si vuole infondere; 2.° il maestro che la comunica; 3.° lo scolare che la deve ricevere; 4.° indirizzo dell'insegnamento a perfezionare le potenze intellettive e morali del discepolo; 5.° il luogo dove l'insegnamento si dà, e l'essere molti fanciulli adunati insieme a riceverlo. – Da tutt questi capi scendono regole di metodo.

I.

La cognizione

La cognizione può essere considerata nel suo oggetto, o nella mente del discepolo. Quanto all'oggetto, cioè alla materia che si ha da insegnare, van consultati e studiati i libri che ne trattano più acconciamente. Ma la scelta non è facile; e il maestro pigli consiglio da chi abbia notizia dei molti libri da cui siamo inondati, e possa per sapere ed esperienza, giudicare del loro merito.

Ma nei libri la materia è per lo più distribuita secondo le attinenze logiche; cioè secondo che un'idea primeggia sulle altre, perchè le contiene, le genera, le richiama. Or quest'ordine intrinseco secondo il quale la cognizione deve da ultimo rimanere disposta anco nella mente del discepolo, non è sempre il più appropriato a farvela entrare da principio. Vedete quel che è detto nel discorso nono. Perciò, quanto al metodo d'insegnare, le materie devono essere disposte e insegnate dal maestro secondo la facilità maggiore o minore con cui l'una cosa possa essere intesa per la prima, e spianar la via a far intendere le altre. Pel quale rispetto, le regole di metodo van prese dalle considerazioni indicate nel paragrafo seguente.

II.

Lo scolare che deve ricevere la cognizione.

A questa ricerca è dedicato il discorso nono. Leggetelo e meditatelo. La famosa regola di metodo — Andare

dal noto all'ignoto – e l'altra della gradazione, son tutte comprese e schiarite in quel discorso. Giacchè nel passare bel bello dalla cognizione confusa del *tutto* alla cognizione distinta delle *parti* si procede appunto da quello che il fanciullo già sa, a quello che egli non sa, o non sa bene; e si va per gradi da cosa a cosa, con una continua preparazione della mente a ricevere la cognizione nuova senza fatica e senza oscurità. In quel discorso è trattato ancora delle condizioni necessarie o *utili* all'acquisto della cognizione, cioè la *ripetizione*; l'*intuizione* per mezzo dei sensi, l'*operazione* o il *fare*, che porge occasione e spiana la via all'intendere e allo scoprire; e finalmente il *tempo* che lentamente e tacitamente fa germogliare i semi sparsi con sagacità nell'intelletto infantile.

III.

Il maestro che comunica la cognizione.

Il maestro deve in primo luogo aver egli *lucida* e *piena*, la cognizione che vuol comunicare. Se egli poco sa; o sa a mezzo e disordinatamente, non si ponga a insegnare, perchè gli mancherà la parola, o parlerà in guisa da non essere inteso o da essere franteso. – Laddove s'egli possegga veramente quel ch'ei vuole trasmettere agli altri, la parola chiara, ordinata efficace non gli verrà mai meno, perchè le cose che Orazio chiamava note *potentemente*, hanno virtù di attirare, afferrare e quasi direi creare il linguaggio che le significhi. Perciò a chi sa davvero, vengono come spontanee quelle norme che ne' libri di metodo sono chiamate *didattiche* (insegnative); cioè l'*esposizione* e il *dialogo*. Nella prima il maestro parla solo, dichiara la materia

da insegnarsi. Nel secondo il maestro, con opportune interrogazioni, s'accerta se lo scolaro ha inteso; ed anco lo ajuta ad intendere, perchè svegliando in lui la memoria di cose che già conosce, e mostrandogli come da esse si venga facilmente a quelle che ora egli deve imparare, ottiene che lo scolare quasi scuopra da sè la cognizione nuova, e ammaestri sè stesso. Questa maniera fu molto usata dal filosofo Socrate, e perciò è detta *dialogo Socratico*. Si chiama invece *catechistica*, cioè a forma del catechismo, quella maniera di dialogo, nella quale il maestro fa come da discepolo, perchè domanda egli come se non sapesse, e il discepolo deva rispondere come se sapesse. Or questo modo sarebbe irragionevole, e non riuscirebbe a nulla, se si volesse usarlo dal bel principio quando ancora al discepolo non è stato nulla insegnato: ma può saviamente e utilmente usarsi in due casi, cioè 1.° quando ci vogliamo accertare se gli scolari han bene inteso quel che noi gli abbiamo insegnato. Lo scolare allora ridice come meglio può, e noi rettifichiamo e spieghiamo 2.° quando da ultimo alla cognizione già entrata nella mente dello scolare, ma ancora mal ferma e buiccia, vogliamo (e dobbiamo) dar forma determinata e luce di parole precise. Vedete quel che ho detto nel discorso nono pag. 38 intorno alla necessità di non fermarsi alla cognizione confusa, ma progredire avvedutamente e perseverantemente alla cognizione distinta, ordinata, individuata. Torno a raccomandare qui questa seconda parte dell'insegnamento, senza la quale le cognizioni non sono cosa valevole, e quasi direi spendibile. Sono verga d'argento o d'oro, non sono moneta. Ma questa parte dell'insegnamento dev'essere ultima, perchè dev'essere proceduta e preparata dalla prima in cui si dà la cognizione

confusa del tutto; e dalla seconda che la rende *distinta* ma ancora un poco mal ferma.

Al fine di porgere da prima la cognizione confusa vale l' *esposizione;* al fine di rendere *distinta* la cognizione, vale grandemente il dialogo *socratico;* e a darle da ultimo fattezze ed impronta di cognizione individua, evidente ed usabile, vale la forma *catechistica*.

Tre modi di comunicazione fra il maestro e lo scolare ebe devon farne uno solo *misto*, ed *intiero;* giacchè tutti tre sono necessarj, corrispondendo ai tre gradi pei quali passa la cognizione a voler divenire perfetta. Ma il maestro, che sa davvero quel ch'ei deve insegnare, verrà usando questi tre linguaggi naturalmente, e a tempo e luogo. Egli si rammenti però che l'esposizione ha da essere pei bambini brevissima; più lungo, più dilettevole più istruttivo è il dialogo socratico, e se non piacevolissima, non ingrata però, e certo necessaria da ultimo la forma determinata di brevi esatte e chiare parole che imprimeranno la cognizione nella memoria del discepolo.

IV.

Indirizzo dell'insegnamento a perfezionare le potenze intellettive e indirettamente le morali del discepolo

Da prima un cenno sulle potenze, che più importa educare nell'insegnamento primario. Le intellettive sono 1.° l'attenzione; 2.° la riflessione, che ripiglia la cognizione ricevuta; e (con qualche ajuto del maestro) l'apre, l'esamina, ne distingue le parti e le relazioni: *deduce* ed *induce;* 3.° la memoria.

Quanto alle potenze e disposizioni morali, quelle che più preme destare e fortificare, è 1.° il senso della giustizia, 2.° quello del dovere, 3.° l'amore per tutti, e 4.° (fonte d'ogni virtù) l'adorazione e l'amore di Dio, che include l'utile riconoscimento delle nostre imperfezioni, e il vagheggiamento della perfezione infinita. Di quella perfezione che sola può saziare la bramosia del nostro spirito, cercatore infaticabile di verità, di bontà, di bellezza; e non appagato mai da quel po'che ei ne trova nelle più elette creature.

L'insegnamento ben dato coltiva necessariamente le potenze intellettive. E i mezzi più adatti a coltivare specialmente più l'una che l'altra secondo le diverse nature dei bambini, si porgeranno facilmente al maestro che abbia studiato sè stesso, e conosca il valore particolare di questa e quella parte del metodo insegnativo. – La chiarezza dell'esposizione, la vivacità del dialogo, l'uso delle percezioni sensate, e l'azione, valgono sopra ogn'altra cosa a tal fine. La forma precisa che da ultimo si ha da imprimere nella cognizione, sia raccomandata alla memoria, squarci brevi, e giudiziosamente scelti di prosa o di poesia siano fatti imparare a mente; e la preziosa potenza del ritenere (che è il nostro sapere) sarà esercitata e invigorita.

L'insegnamento ben dato è altresì una indiretta ma validissima educazione del cuore. Ogni cognizione distinta ordinata lucente assetta lo spirito intiero. Le idee scure e imbrogliate scompigliano tutto l'animo, e col disordine dell'intelletto favoriscono il disordine delle passioni.

Alla lezione di religione e di morale appartiene il diretto ufficio di svegliare, determinare, afforzare le nozioni delle virtù e dei vizj: ma a conformare il cuore

a quell'abituale stato che ci inchina ad amare e praticar la virtù, devè concorrere la scuola tutta perfino nell'ordine degli studj; e molto più con l'esercizio continuo di giustizia e di benevolenza da parte del maestro; con l'uso avveduto dei premj e de'gastighi, con ogni parola che esca dalla bocca di un precettore o d'una precettrice, formati essi stessi ad ogni virtù e al santo affetto di padre e di madre.

V.

La moltitudine degli scolari e il luogo della scuola.

L'adunata di molti scolari vuole dal maestro particolari avvedimenti; sia rispetto alla sala ove sono raccolti, come rispetto alla disciplina.

Lo scopo intiero della scuola è di provvedere tanto alla cultura dell'anima come alla sanità del corpo. *Mens sana in corpore sano*: cioè l'uomo tutto. Perciò la sala ha da essere convenientemente ampia, asciutta, luminosa, e l'aria ha da potervisi facilmente rinnovare, quando pei fiati venga a corrompersi. E in quanto la sala medesima serve all'insegnamento, ella sia adatta alle necessarie separazioni degli scolari e sia fornita di banchi e panche, e dei bisognevoli arredi per la lettura la scrittura, l'aritmetica.

Con ciò solo sarà già provveduto alla disciplina: perchè in luogo stretto, scuro, mal disposto i bambini si nojano l'uno l'altro, s'intoppano, sono uggiosi e inquieti; dove si respira bene, dov'è luce serena, e largheggia lo spazio, i bambini sono pagbi, tranquilli e inchinevoli a badare e ubbidire; e liberi ne'passaggi da lezione a lezione e nelle marciate che sciolgono le mem-

bra intorpidite dal lungo sedere, e' si ricreano volenterosi col moto e col canto.

La moltitudine richiede l'ordine. Ordine nella successione delle lezioni, e nelle ore; ordine nella distinzione dei fanciulli in classi proporzionate al grado del loro sapere; ordine perfino nelle mosse. La moltitudine vuole silenzio; e vuol regola nel necessario parlare. Al crescere del numero, cresce il bisogno di freno · con che si mantiene la disciplina, si tempera la garrula vivacità e si doma l'arrogante baldanza. – Vedete quel che è detto nei discorsi 1.° 2.° 10.°

Ecco un sunto delle cose trattate nelle conferenze, e un cenno di quelle in che sta la dottrina del metodo. Questo sunto e questi cenni sarebbero materia d'un libro: ma per sè soli basteranno a'maestri e alle maestre che vorranno pensare fra sè e sè, dopo aver pigliato lume dell'esperienza. Basteranno a ben intendere i libri che han trattato del metodo ampiamente e minutamente.